



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Neuropsykiatriska diagnoser i skolan - för vems skull?



Författare: Tanja Samuelsson
Anna Dahlander

Lärarprogrammet: Lau 370
Inriktning: Specialpedagogik
Handledare: Marie Heimersson
Institutionen för pedagogik
och didaktik
Examinator: Elisabeth Ahlsén
Rapportnummer: HT09-2611-040



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Läraryrket
LAU370

Abstract

Titel: Neuropsykiatriska diagnoser i skolan - för vems skull?

Författare: Tanja Samuelsson och Anna Dahlander

Termin och år: HT2009

Institution: Institutionen för pedagogik och didaktik

Handledare: Marie Heimersson

Nyckelord: Specialpedagogik, neuropsykiatriska diagnoser, grundskola.

Sammanfattning:

Mot bakgrund av den pågående samhällsdebatten om neuropsykiatriska diagnosers vara eller inte vara, liksom vårt brinnande intresse för specialpedagogik, har vi valt att fördjupa oss i hur denna problematik tar sig uttryck i grundskolans värld, som ju skall vara en arena för lärande och likvärdighet. Syftet med vår studie var att undersöka några pedagogers uppfattningar om neuropsykiatriska diagnoser och om dessa påverkar det pedagogiska arbetet i skolan. De frågeställningar som ligger till grund för vår studie är följande: Innebär diagnosen något för det pedagogiska arbetet och i så fall vad? Kan pedagogerna se några för- och nackdelar i att elever diagnosticeras? Den metod som vi använt oss av i vår undersökning bestod av en kvalitativ studie med samtalsintervjuer. Undersökningen är genomförd på två grundskolor i Västra Götaland och i två olika kommuner där vi valde ut åtta pedagoger att medverka i undersökningen. Utifrån de resultat som arbetats fram under studiens gång framkom att diagnosen i sig inte är av betydelse för det pedagogiska arbetet utan det är den problematik som diagnosen ger uttryck för och de konsekvenser den får för eleven som är i fokus. Diagnosen öppnar också upp för resurser, ökad kunskap och förståelse hos pedagogerna, vilket underlättar anpassningen av den pedagogiska verksamheten samt deras förhållningssätt gentemot eleven med neuropsykiatrisk diagnos. Det framkom också att diagnosen kunde innebära nackdelar för eleven i form av utanförskap, negativt identitetsskapande och stagnering i kunskapsutvecklingen. Uppsatsen belyser också intentionen "En skola för alla" och för vems skull en neuropsykiatrisk diagnos egentligen behövs.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING.....	4
1.1 Disposition	5
2. TIDIGARE FORSKNING	5
2.1 Forskningsperspektiv	5
2.2 Från historisk tid till nutid.....	7
2.3 Internationella deklARATIONER	9
2.4 Ett internationellt perspektiv	9
2.5 Differentieringsproblematiken i skolan.....	11
3. TOLKNINGSPERSPEKTIV	13
3.1 Det sociokulturella perspektivet.....	13
3.2 Förankring i styrdokument.....	14
3.3 Begreppsdefinitioner	14
4. SYFTE	16
4.1 Frågeställningar.....	16
5. METODOLOGISKA ÖVERVÄGANDEN OCH DATAINSAMLINGSMETOD	16
5.1 Datainsamlingsmetod	16
5.2 Undersökningsgrupp och tillvägagångssätt.....	16
5.3 Avgränsning	17
5.4 Dokumentation och analys av data.....	17
5.5 Studiens tillförlitlighet.....	18
5.6 Metoddiskussion.....	18
5.7 Etiska principer	18
6. ANALYS OCH RESULTAT	19
6.1 Innebär diagnosen något för det pedagogiska arbetet? I så fall vad?.....	19
6.2 Kan pedagoger se några för – och nackdelar i att elever diagnostiseras?	21
7. DISKUSSION	24
7.1 Slutdiskussion.....	28
REFERENSER.....	30
BILAGA 1: INTERVJUGUIDE	32

1. INLEDNING

Vi lever idag i ett samhälle som går i ett allt snabbare tempo och därmed tvingar människor att prestera allt mer i allt yngre åldrar, menar sociologen och forskaren Eva Kärfve. Hon betonar vidare att detta också medför att gränserna för normaliteten snävas in och den som inte hänger med i samhällets tempo riskerar att hamna utanför den trygga normalitetens gemenskap. Detta skapar problem (Kärfve, 2000).

Vi har under utbildningens gång, genom den verksamhetsförlagda delen, upplevt att elevantalet i skolklasserna ökar allt mer och att personalen minskar. Även andra resurser dras in av ekonomiska skäl, samtidigt som kraven och pressen på lärare och elever ökar, eftersom bedömningarna kryper lägre ner i åldrarna och dokumentationen får en allt mer central del i den pedagogiska verksamheten (Dahlander och Samuelsson,¹ 2009). Även de mindre barnen i förskoleklass har ökade krav på sig eftersom kraven på att interagera och samspela med varandra blir högre i större grupper. Därför har vi inspirerats av Kärfves ord som väckt ett stort intresse och många tankar hos oss. Kan det vara just dessa förhållanden som gör att en del barn får svårigheter att anpassa sig till skolans ramar, eftersom de inte alltid på grund av den situation som råder har möjlighet att bli sedda och få sina individuella behov tillgodosedda? Kan det också vara så att de barn som redan har svårigheter med koncentration och sociala relationer blir mer utmärkande under rådande förhållanden och denna problematik definieras därmed som en neuropsykiatrisk diagnos (2009)? Genom dessa tankar föddes idén till vår studie, men eftersom några sanningsenliga svar på dessa komplexa frågor ännu inte finns inom räckhåll har vi valt att endast fokusera på om och i sådana fall vad neuropsykiatriska diagnoser innebär för det pedagogiska arbetet. Många olika faktorer påverkar och har betydelse för diagnosernas vara eller inte vara och är beroende av forskarnas olika perspektiv och därmed "sanningar". Vi hoppas dock med vår studie belysa neuropsykiatriska diagnoser utifrån skolans och pedagogernas perspektiv.

Vi anser, precis som Kärfve belyser, att samhället många gånger är den framkallande orsaken till att allt fler elever blir tillskrivna en neuropsykiatrisk diagnos med tanke på den komplexa verklighet vi lever i idag med ett ständigt föränderligt samhälle och högt tempo.

Bengt Persson, svensk professor i specialpedagogik, menar att skolan är ett barn av sin tid på så sätt att samhället återspeglas i skolan och tvärtom. Skolan har blivit en viktig inrättning för upptäckt och identifiering av elever i behov av särskilt stöd (2007). Det paradoxala i detta är att skolans svårigheter antas ligga i att den helt enkelt inte förmår möta och ta tillvara den naturliga variationen av olikheter hos eleverna. Kärfve (2000) menar att diagnosernas existens blir till en självuppfyllande profetia eftersom lärare förenklar sin undervisning och omgivningen förändrar sitt förhållningssätt gentemot elever med neuropsykiatriska diagnoser.

Hjärnforskaren Christopher Gillberg (2005) är dock av en annan åsikt och menar att neuropsykiatriska diagnoser beror på störningar i hjärnan och alltså handlar om en biologisk och medicinsk defekt. Dessa störningar är bestående, och oberoende av miljö, sociala och kulturella aspekter. Han menar också att omgivningen bör anpassa sig efter barnets förutsättningar och behov eftersom detta är av stor vikt för barnets möjligheter att klara av sitt svårhanterliga beteende.

¹ Lärarstudenter, Göteborgs universitet

Mot bakgrund av denna samhällsdebatt om neuropsykiatriska diagnosers vara eller inte vara, liksom vårt brinnande intresse för specialpedagogik, har vi valt att fördjupa oss i hur denna problematik tar sig uttryck i grundskolans värld, som ju skall vara en arena för lärande och likvärdighet. Vi anser också att detta komplexa tema är av stor relevans för läraryrket eftersom denna problematik tycks öka allt mer i skolan idag och ställer lärarna inför stora utmaningar.

1.1 Disposition

Uppsatsen disponeras i 7 kapitel enligt följande:

- | |
|---|
| 1. Uppsatsens inledning och disposition. |
| 2. Under detta kapitel redogör vi för de olika forskningsperspektiv som belyses genom den pågående samhällsdebatten vad gäller neuropsykiatriska diagnosers vara eller inte vara. Här belyses även tidigare forskning från en historisk tid till nutid och utifrån ett internationellt perspektiv. Även differentieringsproblematiken i skolan berörs i termer av avvikelse och normalitet. |
| 3. Här redogör vi för de tolkningsperspektiv som ligger till grund för vår uppsats. Vi redogör också för de begreppsdefinitioner som vi använder oss av i vår studie. |
| 4. Här redovisas uppsatsens syfte med tillhörande frågeställningar, liksom de avgränsningar som gjorts i undersökningen. |
| 5. Under detta kapitel redogör vi för de metodologiska överväganden, och den datainsamlingsmetod som ligger till grund för vår uppsats. |
| 6. I detta avsnitt redovisar vi de resultat som framkommit under studiens gång. |
| 7. Uppsatsens avslutande diskussion där resultat kopplas till teori och tidigare forskning. Här reflekterar vi också över resultaten för undersökningen och dess generaliserbarhet. |

2. TIDIGARE FORSKNING

Under detta kapitel redogör vi för den pågående samhällsdebatt som belyser två företrädares skilda åsikter vad gäller neuropsykiatriska diagnoser. Vi redogör också för tidigare forskning - från ett historiskt perspektiv till nutid, samt utifrån ett internationellt perspektiv. Även differentieringsbegreppets problematik berörs i termer av avvikelse och normalitet.

2.1 Forskningsperspektiv

Neuropsykiatriska diagnosers vara eller inte vara har diskuterats flitigt under de senaste 10 åren. Detta mynnade ut i en debatt som fick stort genomslag då docenten i sociologi, Eva Kärfve, gav ut en bok där hon kritiserade hjärnforskaren Christopher Gillberg och hans teams 20 års långa forskning om neuropsykiatriska diagnoser. Eva Kärfve (2000) anser att neuropsykiatrin är ensidig på så sätt att den inte tar hänsyn till de sociala orsaker som kan vara upphov till de symptom som kan uppträda vid neuropsykiatriska diagnoser.

Hon menar att neuropsykiatrien genom sitt medicinska perspektiv tillskriver det enskilda barnet den problematik och de svårigheter som en diagnos kan innebära. Kärfe framhäver att den medicinska ståndpunkten skuldbelägger den enskilda individen, istället för att se till andra orsaker i miljö och sociala situationer.

Specialläraren och talpedagogen Lena Leckström (2001) menar att det finns en övertro på medicinska experter vilket gör det svårt för bland annat pedagoger att ifrågasätta deras utlåtanden. Vidare betonar hon att det finns all anledning att stanna upp och reflektera över neuropsykiatriska diagnosernas vara eller icke vara, annars är risken att neuropsykiatrikerna få ensamrätt på att tolka mänskligt beteende. Hon betonar att om elever ska diagnosticeras för att de inte uppträder på ett önskvärt sätt och med korrekt beteende så finns det snart inga helt vanliga barn. Vidare antyder hon att läkarna redovisar forskningsresultat som om de vore allmänna sanningar. Hon anser att det är bekymmersamt eftersom det leder till att människor inte reflekterar över detta och använder sitt sunda förnuft och sin egna kompetens för att göra egna ställningstaganden. Detta blir till ett hinder för att olika yrkesgrupper ska kunna använda sin kompetens på ett professionellt sätt i det komplicerade arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Leckström (2001) menar precis som Kärfe att många olika faktorer har en avgörande roll för hur en elev mår och uppträder i skolan. Hon framhåller också att samhällets krav och skiftningar i form av ekonomi, arbetslöshet, stress och bristande tid i ett allt högre tempo påverkar de vuxna och i rakt nedstigande led får detta också konsekvenser för det enskilda barnet och den elev den förväntas vara i skolan. Samhällets symtom tar sig också i uttryck i skolan i form av nedskärningar som också påverkar elevens situation negativt. Leckström menar att det inte bara handlar om att sätta en diagnos på en elevs symtom utan man måste leta efter orsaken som symtomen ger uttryck för. Hon understryker att det är nödvändigt att se eleven i sitt sammanhang eftersom att man är inte bara, man blir i mötet med andra. Därför är det ingen tillfällighet att så många barn och elever diagnosticeras idag, menar hon.

Gillberg (2005) är som tidigare nämnts av en annan åsikt och menar att neuropsykiatriska diagnoser beror på störningar eller begränsningar i ett eller flera områden i hjärnan, som därmed orsakar symtomen. Dock påvisar Gillberg (2005) genom sin forskning att diagnoser inte ger någon förklaring till orsaken av den problematik och de svårigheter som symtomen ger uttryck för. Diagnosen är endast en beskrivning av det beteende som eleven uppvisar. Dessa symtom kan ta sig uttryck i form av koncentrationssvårigheter, svårt att fokusera och att anpassa sin aktivitetsnivå. Svårigheterna blir utmärkande i skolans pedagogiska verksamhet där det krävs uppmärksamhet och koncentration för att följa med i undervisningen. När de eleverna med koncentrationssvårigheter väl funnit fokus på en uppgift blir det sedan svårt att bryta koncentrationen och skifta fokus till något annat.

Gillberg (2005) menar också att det är viktigt att ett barn tidigt diagnosticeras för att åtgärder så tidigt som möjligt ska kunna sättas in och för att undervisningen i skolan ska kunna anpassas till elevens nivå. Kärfe (2000) kontrar Gillbergs ord genom sin uppfattning om att diagnostisering av barn och elever endast leder till utanförskap och segregation i skolan. Hon menar att då undervisning anpassas och resurser sätts in gör detta eleven till avvikande och är förödande för eleven. Vidare menar Mats Börjesson (1997), fil dr i sociologi, att även om vi pratar mycket om visionen en skola för alla där integrering och inkludering är ledorden, så särskiljs fortfarande de elever som faller utanför den normativa ram vi skapat i skolan. Han menar att den norm som är uppsatt är detsamma som det önskvärda. Börjesson (1997) framhåller att särskiljning alltid funnits i skolan och att detta alltid har setts som positivt utifrån ett pedagogperspektiv. Dock har inte de elever som är i behov av särskilt stöd och deras föräldrar varit av samma åsikt.

Han menar att det är lättare att acceptera en medicinsk diagnos och extra resurser i den ordinarie undervisningen, än att särskiljas från den övriga klassen och hamna i speciella undervisningsgrupper.

Inga- Lill Jakobsson (2002), som är doktor i specialpedagogik, framhåller dock att om en specifik diagnos skall fungera som en vägledare i den pedagogiska verksamheten i skolan borde det vara möjligt att på förhand kunna tolka vilken problematik som kan uppstå i skolan och hur detta kan förebyggas. Hon menar att om alla specifika diagnoser gav uttryck för samma specifika svårigheter och symtom hos den enskilda individen, så borde den pedagogiska undervisningen kunna utformas på ett likvärdigt sätt för alla de elever i behov av särskilt stöd. Jakobsson framhåller, precis som Kärfve, att den sociala miljön och de situationer som eleven möter är avgörande för dess problematik, och skolsituationen är beroende av många andra faktorer än bara barns speciella behov. Hon betonar att diagnoser inte ger några tydliga riktlinjer vad gäller bemötandet av de elever som är i behov av särskilt stöd, och framhåller att utredningar av diagnoser alltid borde kopplas till de sammanhang där de ska användas. Beskrivningar av diagnosers symtom har endast liten betydelse utifrån ett pedagogiskt perspektiv om de inte kan relateras till de konsekvenser som problematiken kan innebära i skolan. Det måste alltså finnas ett samarbete mellan pedagoger och medicinsk personal för att få en helhetsbild av eleven och därmed finna lämpliga resurser och handlingsplaner.

Denna debatt, som fortfarande pågår, belyser forskarnas olika åsikter men oavsett vilken ståndpunkt forskarna förespråkar har de dock ett gemensamt perspektiv. De verkar för den enskilda individens bästa och för att främja deras möjligheter till en positiv skolgång.

2.2 Från historisk tid till nutid

Behovet av att kategorisera och systematisera har alltid varit den mest grundläggande och ständigt pågående processen i människans kognition (Wellros,² 1998). Vi har sedan långt tillbaka i historien delat in människor i olika kategorier efter deras egenskaper, utseende, kultur och en rad andra faktorer. Wellros framhåller att vi har detta behov av kategorisering för att skapa ordning i världen och förstå allt som sker omkring oss. Utan denna kategorisering skulle världen te sig kaotisk och obegriplig. Hon menar vidare att kategorisering leder till att människor delas in i olika fack i termer av vem som är normal och vem som är avvikande. Vikten av denna indelning förutsätter och underhåller avvikelsen och diagnosernas existens.

År 1905 gjorde intelligenstestet debut (år 1915 i Sverige) och blev en metod för att differentiera de normalbegåvade från de obegåvade. Även den s.k. normalfördelningskurvan är en omtalad metod för att sortera och underlätta kategoriseringen av människor (Börjesson³ och Palmblad⁴, 2003). Men vem eller vilka har då makten att kategorisera och bedöma vilka människor som anses vara normala eller avvikande? Detta har sett och ser olika ut beroende på tid och nation, men oberoende av om det är läkare, psykologer eller vetenskapsmän som bedömer, så är samhällets syn en avgörande faktor för hur människor definieras och kategoriseras. Under senare delen av 1900-talet skedde ett paradigmskifte i och med att internationella deklARATIONER och konventioner som förespråkar inkludering i skolan formulerades. Detta för oss in på skolans arena.

² Universitetsadjunkt och psykolog

³ Sociolog

⁴ Sociolog

Ett nytt perspektiv tar vid, och synen på avvikelser och diagnoser är idag av en annan karaktär, där problematiken inte längre tillskrivs den enskilda individen. Istället anser sociologerna att problematiken uppstår i relation mellan individen och miljön, och därmed anses individen vara i behov av särskilt stöd.

Än idag finns sårbarheter kvar, men oftare i form av specialpedagogiska insatser med en inkluderingsstanke i fokus där man granskar yttre faktorer som miljö, undervisning och förhållningssätt. Idag frångår vi den traditionella synen på lärande och undervisning allt mer och lägger stor vikt vid variation i undervisningen och ett individuellt lärande. Fler alternativa undervisningsmetoder gör entré och tar plats i klassrummet där variation och individualitet är ledorden för att öka möjligheterna till att tillgodose den enskilda elevens förutsättningar och behov (Persson, 2007).

Kadesjö⁵ (2007) betonar att det som är avgörande för en elevs förmåga att kunna tillgodogöra sig den undervisning som erbjuds i skolan, är om det sker ett möte mellan den yttre verkligheten och elevens inre förmåga. Han menar att det måste finnas en överensstämmelse mellan omvärlden och barnets egna förutsättningar. Om undervisningen i skolan ligger på en så abstrakt nivå att eleven inte förstår innehållet får eleven också svårt att koncentrera sig. Aktiviteten måste motsvara elevens förmåga att bearbeta verkligheten dess erfarenheter, kunskap och intellektuella nivå. Kadesjö menar att motivationen för uppgiften har stor betydelse för elevens förutsättningar att koncentrera sig och därmed öka sina förutsättningar till att utveckla sina färdigheter och bemästra nya förmågor.

Elever med neuropsykiatriska diagnoser har ofta problem med både motorik, perception samt språk, - och Kadesjö (2007) betonar att eleven efterhand själv uppmärksammar detta och väljer att undvika sådant som han/hon upplever sig ha svårt för. Följden kan då bli att eleven går miste om den stimulans och utveckling som andra elever får genom den spontana leken, andra aktiviteter och i umgänget med andra. Därför är det extra viktigt att pedagogen är uppmärksam på detta och erbjuder eleverna tillfällen till stimulans och utveckling genom t.ex. lek och samspel med andra elever. Att hjälpa eleven att utveckla de färdigheter som han/hon själv inte behärskar blir att viktigare ju äldre eleven blir. Att bli accepterad av kamrater och att på lika villkor kunna vara tillsammans med kompisarna blir allt viktigare i stigande ålder, därför måste tidiga insatser tillämpas som har som övergripande mål att öka elevens förutsättningar till att fungera i samvaro med andra på så lika villkor som möjligt. Kadesjö uttrycker "... skolan har ett ansvar för att skapa en vardagssituation som ger barnen chansen att utvecklas utifrån sina förutsättningar så att deras positiva sidor får möjlighet att komma till uttryck" (2007:14).

Börjesson och Palmblad (2003) menar att trots ökad kunskap och goda intentioner med att inkludera alla elever i skolan, så tycks lika värde och lika villkor ändå inte förankras i verkligheten och i tillfredställande mening. Faktum kvarstår dock att den gemensamma nämnaren för historien och nutiden är att vi fortfarande i skolan kategoriserar och tillskriver människor olika egenskaper, samt bedömer deras möjligheter att anpassa sig till samhällets normativa ramverk. De menar också att diagnoser i viktiga avseenden kan ses som en spegel av samhället självt, med tanke på att diagnosernas problematik och definition förändras med sin kontext och växlar över tid.

⁵ Med dr och forskare

2.3 Internationella deklarationer

Barnkonventionen som antogs 1989 av FN:s generalsförsamling är sedan 1990 lagstadgad för de 183 länder som har antagit den. De som skrivit under detta dokument måste lämna redogörelser till FN som varje år utvärderar hur konventionen följs (Tideman, 2000). Barnkonventionen betonar framförallt att alla barn är lika mycket värda och att inga barn får diskrimineras på grund av etnicitet, religion, klass eller funktionshinder med mera. Vidare framhåller Barnkonventionen att alla lika rätt till skola och möjlighet till en utbildning anpassad efter sina förutsättningar och behov.

I Jomtiendeklarationen, The World Conference On Education for All, som antogs år 1990, var avsikten att finna en strategi för att ge alla grundskoleutbildning under år 2000.

I deklarationen betonas att för att tillförsäkra alla personer med handikapp rätten till utbildning inom ramen för det regelmässiga utbildningssystemet krävs det åtgärder.

Jomtiendeklarationen kom att bli första steget i en världsomspännande strävan mot att ingen med funktionshinder skulle exkluderas från utbildningssystemet. I och med detta dokument börjar skillnaderna mellan normal och special undervisning utjämnas (Tideman, 2000).

Vid World Education Forum i Dakar år 2000 kan man dock konstatera att redan utsatta grupper fortfarande står utanför utbildningssystemet. Man konstaterade samtidigt att samma år saknade 113 miljoner barn möjligheten att gå i skolan (Persson, 2007). Dakar konferensen var därmed startpunkten för en annan världsomspännande rörelse – nämligen The inclusive Education Initiative. Denna konferens riktades mot redan utsatta grupper som var utestängda från grundläggande utbildning. Målet var att skapa utbildningssystem som inte utestänger (exkluderar) någon från utbildning – en inkluderande skola. Tanken med inklusionsidéen är att inkludera alla elever och skapa en skola där alla, även de med svåra funktionshinder, skall finnas och verka i samma skola. Detta initiativ hade sin uppföljning från Salamanca deklarationen som tog form under en världskonferens år 1994:

Undervisning av elever med behov av särskilt stöd bygger på den sunda pedagogikens välbeprövade principer som kan komma alla barn tillgodo. Den utgår från att alla skillnader människor emellan är normala och att inlärningen följaktligen måste anpassas till barnets behov snarare än att barnet skall formas i enlighet med i förväg fastställda antaganden om inlärningsprocessens takt och natur (Salamancadeklarationen, 2006:17).

2.4 Ett internationellt perspektiv

År 1981 kom vändpunkten för människor i stora delar av världen. Handikappfrågor började uppmärksammas och integreras i olika nationella program på ett helt annat sätt än tidigare. Betydelsefulla dokument som FN:s World Programme of Action, FN:s konvention om barns rättigheter, Jomtiendeklarationen Education for All, FN:s standardregler och Salamancadeklarationen slår fast att människor med funktionshinder har rätt till samma levnadsstandard som övriga medborgare. De har rätt till ett fullvärdigt och anständigt liv, rätt till likvärdighet och undervisning, liksom tillgång till hälsovård, arbetsmarknad och social service. Den globala födelsen av ”en skola för alla” tar form och får stora positiva konsekvenser för många barn runt om i världen (Tideman,⁶ 2000).

⁶ Handikappforskare

Att bemöta och ta tillvara alla elevers olikheter, förutsättningar och behov har blivit en av de största utmaningarna i europeiska klassrum, där inkluderingsperspektivet tillämpas på olika nivåer och på olika sätt. Den gemensamma nämnaren är dock att lärarlagen måste hantera dessa situationer med allt fler olikheter i klasserna, och utgångspunkten är att anpassa och förbereda den pedagogiska verksamheten så att den kan möta och tillgodose alla de olika behov som finns i klassrummet (European Agency for Development in Special Needs Education, 2005).

Även om vi ur ett internationellt perspektiv har kommit olika långt i vår strävan efter den inkluderande undervisningen, på grund av framförallt ekonomiska orsaker, så är den gemensamma nämnaren viljan om att nå målet, vikten av samverkan, och uppfattningen om att det som är bra för barn/elever i behov av särskilt stöd, är bra för alla barn (López,⁷ 1999).

Utifrån internationell statistik är Sverige ett land där få elever får specialpedagogiskt stöd i särskilda undervisningsgrupper. Enligt EU:s informationsorgan Eurydice (2005) redovisar Sverige en låg andel elever som undervisas i annan pedagogisk verksamhet avskild från övriga klassen (ca 1,5 %). Det som dock skiljer Sverige ifrån övriga EU länder är att Sverige aktivt eftersträvar en inkluderingstanke, vilket innebär att allt fler elever undervisas i det gemensamma klassrummet utifrån sina egna förutsättningar och behov. Det specialpedagogiska stödet skiljer sig dock de svenska skolorna emellan, och är avhängigt de resurser skolan har möjlighet att erbjuda. Faktorer som personaltäthet, elevantal, ekonomi och lärarnas utbildning är av betydelse för vilket stöd som kan tillhandahållas (Egelund⁸, Haug⁹ och Persson, 2006). Staten föreskriver skolan ett stort ansvar när det gäller att ge hjälp åt de eleverna om de är i behov av särskilt stöd. Det är upp till skolan att utforma och förankra detta stöd i undervisningen, problemet är dock att skolan inte alltid har resurser att analysera elevens beteende och uppkomsten till detta. Det blir då svårt att kunna anpassa undervisningen för att tillgodose elevens behov, och istället blir det beteendet i sig självt som åtgärdas för att anpassa eleven till rådande normer (Persson, 2007).

Vidare menar Persson (2007) att den specialpedagogiska undervisningen har till uppgift att stötta och komplettera pedagogiken inom områden där avvikelser definieras och kommer till uttryck. Specialpedagogiken tar därför vid då den ordinarie pedagogiken inte räcker till. Skolan ska dock inte skapa olikhet utan hantera den olikhet som finns mellan eleverna. Specialpedagogiken har till uppgift att skapa likartade villkor och förutsättningar för de elever som är i behov av särskilt stöd, och genom detta få möjligheter att utvecklas och växa i sina egna förmågor, och utifrån sina egna förutsättningar (Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården, och Jacobsson 2005).

Däremot menar Haug (Persson, 2007) att specialpedagogiken kan förstås på två olika sätt. Å ena sidan kan den ses ur ett kompensatoriskt perspektiv som är knutet till prestation. Med detta perspektiv fokuseras vidtagandet av kompensatoriska åtgärder för att hjälpa eleven upp till den nivå där andra elever befinner sig inom ett visst kunskapsområde. Detta kräver dock särbehandling som medför att de specialpedagogiska åtgärderna blir organisatoriskt differentierande. Å andra sidan kan specialpedagogiken ses ur ett demokratiskt deltagarperspektiv vilket innebär att målet inte är att kompensera den som avviker så att denna kan nå upp till skolans normalitets ram.

⁷ Forskare

⁸ Dansk forskare

⁹ Norsk pedagogikprofessor

Detta perspektiv fokuserar istället på att skolan ska av normalisera genom att visa på variationer och de olika behov som finns i den pedagogiska verksamheten. Skolan som institution ska alltså bemästra pluralism och heterogenitet.

Sammanfattningsvis kan noteras att de specialpedagogiska insatserna kan se olika ut beroende på den situation som råder i skolan och de behov som finns. Utgångspunkten är dock att skolan alltid ska verka för elevens bästa och främja den enskilda individens förutsättningar att tillgodogöra sig en likvärdig utbildning (Persson, 2007).

2.5 Differentieringsproblematiken i skolan

Med fokus på det specialpedagogiska området belyser Tideman, m.fl. (2005) att då bedömningar görs av elever i behov av särskilt stöd, är det med skolan som referensram för vad som anses vara "normalt" för den diskurs som råder i skolan. Detta är något som även Ingemar Emanuelsson (2002), professor i specialpedagogik, lägger tyngd vid. Han menar att vi alla är olika med olika förutsättningar att lära, men i skolans värld måste alla elever nå upp till de uppsatta målen, där etappmålen och tidsrymden är densamma för alla. Han betonar att betygssystemet både underhåller och nödvändiggör skolans behov av att urskilja vem som är normal och vem som avviker, och därmed också behovet av att definiera avvikelser som diagnoser.

Den franske filosofen och idéhistorikern Michel Foucault framhåller att varje samhälle och varje historisk tidsålder har definierat sina speciella avvikare. Dessa avvikelser har sett olika ut genom tiden, dock menar Foucault att de "normala" alltid har haft ett behov av att utse och jämföra sig med de från normen avvikande personerna (Tideman, 2005). Våra reaktioner och handlingar gentemot andra bestäms av hur vi definierar dem och den situation de befinner sig i. Å ena sidan skapar normer igenkännande och trygghet och blir på så sätt nödvändiga i det sociala samspelet, men å andra sidan är det just dessa normer, om vad som är normalt, som kan göra andra till avvikande. Vi är alla olika och både kulturen samt omgivningens ögon tecknar ramar för hur vi bör uppträda, att vara olik innebär att avvika (Wellros, 1998). Vårt agerande får också konsekvenser på både individ och därmed samhällsnivå.

Eftersom skolan är en viktig och betydande del i vårt samhälle idag, får också vår syn på normalitet och avvikelse även en avgörande roll i skolan, med olika konsekvenser som följd. Varje epok skapar sin egen avvikelse eftersom vi är en del av vår tids förhållanden och skapade av vårt samhälle och vår kultur. Skolan är och har alltid varit en avspegling av samhället utanför (Persson, 2007). Inom skolans värld menar Persson att avvikelsen uppkommer och tar sig uttryck genom de snäva ramverk som skolan sätter upp i form av kursplaner och kursmål. Att mäta alla med en och samma måttstock, trots elevernas olika förutsättningar och behov, frammanar avvikelser och motsätter därmed intentionerna med en skola för alla. Vygotskij¹⁰ framhöll att undervisningen i skolan inte får riktas mot det som redan har befasts eller avslutats utan i mot det som befinner sig i utveckling. Han menade att det enda som kan främja befastandet av kunskap är det som ligger i utvecklingens framkant. Vidare framhöll han att elevens begränsningar inte ska vara undervisningens utgångspunkt utan elevens potential (Dysthe,¹¹ 2001).

¹⁰ Forskare och filosof (1896-1934)

¹¹ Professor i pedagogik

Stigendal¹² (2004) liknar omdömessystemet vid en strålkastare. Han menar att det ligger så stort fokus på omdöme och kursmål att de som faller utanför detta strålkastarljus hamnar i skuggan och blir osynliga. Vidare menar Stigendal att omdömena skapar klyftor och ojämlikhet mellan elever och synliggör vilka som faller utanför ramen och inte når upp till målen. Avvikelse handlar alltså om att falla utanför normalitetens ramar, och avvikelse riskerar exkludering och utanförskap.

I skolans värld kan neuropsykiatriska diagnoser liksom beteendestörningar, emotionella, sociala och fysiska svårigheter utan diagnostisering leda till att barnet/ eleven definieras som avvikande. Det viktiga är dock inte diagnoser eller avgränsningar i grundskolan utan att försöka förhindra att eleverna senare får problem i form av ett negativt samspel i omgivningen. Därför är det viktigt för den enskilda elevens uppväxt och utveckling att tidigt förstå och finna mönster i elevens sätt att vara (Kadesjö, 2007).

Vidare menar Kadesjö (2007) att elever alltid har rätt att uppfattas och bemötas som en kännande och tänkande individ med sina egna upplevelser och erfarenheter. De vuxnas avsikter med olika insatser och åtgärder kan vara mycket goda men det är dock deras innebörd för eleven som är det absolut viktigaste. Elevens bild av sig självt och sin roll i omvärlden påverkas i hög grad av de olika insatsernas innebörd. Att få specialpedagogiskt stöd kan både förstärka upplevelsen av att vara avvikande eller att vara särskild utvald och unik. Därmed blir det viktigt att pedagogerna i elevens omgivning tar ansvar för vad som förmedlas till eleven, eftersom detta också får stor betydelse för barnets självkänsla och identitetsskapande.

Dysthe (2003) menar att kulturella uppfattningar av elever i behov av särskilt stöd kan öppna upp för eller begränsa möjligheterna för utveckling genom den självuppfattning som förmedlas till eleven i form av antingen motivation och intresse eller resignation. Wellros (1998) framhåller att kulturpåverkan och omgivningens ögon tecknar ramar för våra uppfattningar och vårt agerande gentemot andra, och vår identitet utformas genom samspelet mellan de människor vi möter. Vidare menar Dysthe (2003) att den sociala gruppen och den gemenskap som individen är en del av är själva utgångspunkten för att befästa lärandet.

Hon betonar också att individualismen får allt större slagkraft i samhället i dag, och skolan är den sista kollektiva arenan i en allt mer överskådlig och förändrad värld. Hon menar dock att skolan fortfarande har tillräcklig status både för att vara traditionsbunden och bärande av kultur, liksom för att skapa en kultur som accepterar och värdesätter olikhet. Idag talas det mer om anpassning av förhållandena för lärande och om läroprocesser snarare än om de undervisningsbegrepp som användes förr. Dysthe (2003) framhåller att hela kontexten måste synliggöras för att förståelse för vad som hämmar och främjar lärande ska uppstå. Dysthe citerar Luria som skriver: "Man måste söka upphovet till medveten aktivitet... inte i den mänskliga hjärnan... utan i det sociala och historiska formerna för mänsklig existens" (Luria 1987:87, i Dysthe 2003:8).

För de elever som är i behov av särskilt stöd blir målet att hjälpa eleven utveckla sin förmåga att hantera sina svårigheter istället för att nå upp till de mål som kursplanen förespråkar. Den önskvärda pedagogiska undervisningen för elever med neuropsykiatriska diagnoser karaktäriseras av tydlighet och struktur (Kadesjö, 2007). Detta innebär att eleven behöver ramar som talar om vad som gäller i form av avgränsade och överblickbara uppgifter. Det är också viktigt att kravnivån står i relation till elevens förmåga, varken för lätt eller för svårt för att eleven skall lyckas.

¹² Doktorerat i sociologi

Kadesjö (2007) betonar vikten av att pedagogiken bör utgå från ett aktivt deltagande från elevens sida. Dessa grundregler underlättar inläringen och skolsituationen för elever med neuropsykiatriska diagnoser men tar inte bort problemen.

Tänkvärt är Thomas Skritics¹³ (Persson, 2007) resonemang som pekar på det ömsesidiga beroendet mellan pedagogik och specialpedagogik:

Eftersom specialpedagogiken finns att tillgå, kan pedagogiken snäva in gränserna för "det normala" och avhända sig ansvaret för det som ligger i normalitetens utkant. Specialpedagogiken och sin sida är för sin existens beroende av att få klienter från den vanliga pedagogiska verksamheten och måste visa att det är något "speciellt" som "speciella" lärare gör med "speciella" barn. (Persson, 2007: 39-40)

Vidare menar den australienska forskaren Gilian Fulcher (1989):

...Den specialutbildade läraren behöver elever för att motivera sin plats bland skolans personal, vilket enligt Fulcher medför att dessa elever riskerar att etiketteras som avvikare trots att deras problem kan ligga i att de är utsatta för dålig pedagogik snarare än att de själva är annorlunda. Specialpedagogisk verksamhet skulle således paradoxalt nog kunna ses som medverkande till att elever etiketteras som avvikande (Persson, 2007:40).

3. TOLKNINGSPERSPEKTIV

Här redogör vi för de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för vår analys av resultaten i uppsatsen. Vi har också för avsikt att redogöra för det specialpedagogiska området utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Detta perspektiv lägger stor vikt vid social interaktion och en ömsesidig dialog med andra för att erövra kunskap (Dysthe, 2003). Därför utgör denna sociokulturella teori en viktig grund för vår kvalitativa studie, där dialog och samspel är viktiga resurser i den specialpedagogiska verksamheten. Wellros (1998) menar att språket förstärker den sociala identiteten och har en viktig roll i socialisationsprocessen. Vi har alltså valt att använda oss av det sociokulturella perspektivet som ett analysredskap i vår studie och har även för avsikt att klargöra specialpedagogikens bakgrund och begreppsdefinitioner under detta kapitel.

3.1 Det sociokulturella perspektivet

Den sociokulturella teorin, som Vygotskij grundade, lägger stor vikt vid att lärandet är socialt och kulturellt samt något som sker i samspel med andra. Den sociala gemenskapen och dialogen med andra är här viktiga redskap för att erövra kunskapen. Den lärande eleven står i centrum, och en varierad undervisning anses öka förutsättningen för att tillgodose elevernas olika behov, och därmed främja meningsskapandet och en mångfald i lärandet. De mentala processerna och deras utveckling som utgör lärandet måste studeras i de situationer och sammanhang som lärandet uppstår ur. I det sociokulturella perspektivet betonas att lärandet bör ses som en social process där kommunikationen är en viktig del i utvecklingen (Dysthe, 2003). Vygotskij menade också att det är i mötet med andra, med dem som kan mer som eleven ska ges möjlighet att växa både på egna och på andras villkor. Han talade om elevens potentiella utvecklingszon och menar att det som en elev kan klara av tillsammans med andra idag, kan den klara av på egen hand i morgon.

Enligt det sociokulturella perspektivet är alla sociala och kulturella miljöer, samt alla sammanhang och situationer tillfällen för lärande. Omgivningen kan skapa möjligheter för utveckling men densamma kan också utgöra hinder och begränsa möjligheterna för att utveckling ska ske (Dysthe, 2003).

¹³ Amerikansk forskare och tidigare hjälpklasslärare

Lärandet ses som en relation mellan eleven och omvärlden, elevens sätt att agera måste förstås mot den bakgrund och livsvärld som han/ hon vänder sig mot. Det är i närmiljön som eleven utvecklas och lär samt skapar mening och kunskap i samspel med omvärlden. Den norske professorn i utvecklingspsykologi, Karsten Hundeide, framhäver att en elevs utvecklingspotential ligger i lärares uppfattning av eleven. Han uttrycker detta: "Acceptera mig inte som jag är- underförstått: Se mig som den jag skulle kunna bli" (Dysthe, 2003:17).

Detta för oss in på det specialpedagogiska området där visionen "en skola för alla" eftersträvas. Begreppet exkludering får därmed stå tillbaka, och begreppet inkludering får en central plats på lärandets arena.

3.2 Förankring i styrdokument

Skollagen (1985:1 100), betonar att alla elever ska ha lika tillgång till undervisning oavsett vilka förutsättningar eleven har. Skolan har ett stort ansvar att tillgodose alla elevers individuella behov oavsett förutsättningar att erövra kunskapen. Skollagen betonar också rätten till särskilda utbildningsformer för de elever som av olika skäl inte kan delta i skolarbetet, samtidigt som också vikten av likvärdighet och en skola för alla, en inkluderande skola lyfts fram (1985:1 100). "En skola för alla" handlar om inkludering, gemenskap, delaktighet samt en likvärdig utbildning och rättvis betygsättning. Det handlar också om tillgängligheten till "en skola för alla", och detta avser då både fysiska, sociala och psykosociala aspekter (Skolverket, 2006).

Synen på funktionshinder har i och med WHO/ICF gått från ett hinderperspektiv till ett hälsoperspektiv med avsikt att inte längre kategorisera, utan istället beskriva individen inom hälsorelaterade områden (Skolverket, 2006). Likaså betonar även läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, lpo 94, att målen ska uppnås efter elevens individuella förutsättningar, erfarenheter och behov. De verksamma inom skolan skall hjälpa de elever som har behov av särskilt stöd samt handleda, stimulera och stödja alla elever.- (Utbildningsdepartementet, 2006/07).

3.3 Begreppsdefinitioner

Avvikelse: Innebär att en person av olika anledningar skiljer sig från mängden och den rådande normaliteten. En avvikelse kan grunda sig i olika förhållanden som etnisk och kulturell bakgrund samt social gruppstillhörighet, klass, kön (Persson, 2007).

Normalitet: Ger uttryck för de rådande ramar som gäller i samhället, och som en större mängd människor håller sig inom. Dessa ramar tecknar gränser för vad som anses vara normalt och inte normalt (Kadesjö, 2007).

Likhetsideologi: En föreställning om att alla ska betraktas som likvärdiga oavsett kultur, etnicitet, kön, klass och social gruppstillhörighet. Utifrån skolans perspektiv skall elever i behov av särskilt stöd betraktas utifrån denna likhetsideologi (Kadesjö, 2007).

Inkludering: Innebär att skolan och samhället i stort aktivt ska anpassa verksamheten så att alla elever får möjlighet att känna delaktighet, gemenskap och meningsfullhet i skolan (Persson, 2007).

Exkludering: Innebär att en elev utesluts ur gemenskapen och meningsfullheten i skolan, genom att inte känna sig delaktig och vara en i gruppen (Persson, 2007).

Differentiering: Är en process som avser att tillmötesgå alla elevers olika behov och förutsättningar för lärande. Detta kan innebära att undervisningen i skolan anpassas inom ramen för en inkluderande pedagogik men även att eleverna särskiljs från klassen och placeras i olika grupper beroende på hur de bedöms att klara skolans krav (Persson, 2007).

Individualisering: Inom skolväsendet kännetecknas individualisering av att man utgår ifrån den egna individens förutsättningar och behov. Arbetssättet i skolan ska individualiseras inom de ramar som kravet på en allsidig utbildning ger (Persson, 2007).

Genus: Ett perspektiv som indikerar hur man i olika sammanhang bemöter och förhåller sig till de olika könen som utifrån ett genusperspektiv är socialt konstruerade (Kadesjö, 2007).

Specialpedagogik: Ett pedagogiskt kunskapsområde som har till uppgift att stötta och komplettera pedagogiken inom områden där avvikelser definieras och kommer till uttryck. Specialpedagogiken tar vid då den ordinarie pedagogiken inte räcker till (Persson, 2007).

En skola för alla: En vision om en skola där alla elever oavsett olika utgångspunkter och behov skall beredas förutsättningen att tillgodogöra sig en meningsfull skolgång. I och med införandet av 1980 års läroplan för grundskolan introducerades detta begrepp och kom att bli en eftersträvarsvärd målsättning (Persson, 2007).

Styrdokument: Olika dokument som förordnar och styr den pedagogiska verksamheten i skola och förskola. Dessa dokument är nationella och innefattar skollagen, skolförordningar, läroplaner och kursplaner (Persson, 2007).

Neuropsykiatriska diagnoser:

ADHD (Attention- Deficit/ Hyperactivity Disorder), är ett neuropsykiatriskt funktionshinder. Detta kännetecknas av tre kärnsymtom ouppmärksamhet, hyperaktivitet och impulsivitet. Dessa kärnsymtom kan ta sig uttryck som svårigheter att bibehålla uppmärksamheten inför uppgifter och lek, rastlöshet och svårigheter att vänta på sin tur (www.DSM-IV.se).

Autism: Innebär störningar och nedsättningar i helhetsförståelse/ detaljseende, socialt samspel/ kommunikation, planering/organisationsminne och begåvning, beteende/känslor. Är också ett funktionshinder som ingår i det neuropsykiatriska spektrumet (www.DSM-IV.se).

Asperger Syndrom: Liknar autism och innebär svårigheter inom två områden såsom socialt samspel och begränsningar i beteende, intressen och aktiviteter. Kallas även för högfungerande autism och går under termen neuropsykiatriskt funktionshinder (www.DSM-IV.se).

Tourettes syndrom: Är ett neuropsykiatriskt funktionshinder som karaktäriseras av upprepade ofrivilliga impulsiva rörelser, samt någon form av ofrivilliga vokala tics. Dessa tics utmärks genom upprepade ofrivilliga läten, ord eller hela meningar. Personer med detta syndrom har ofta koncentrationssvårigheter, är hyperaktiva och impulsiva, vilket kan liknas vid ADHD-problematiken (www.DSM-IV.se).

4. SYFTE

Syftet är att undersöka några pedagogers uppfattningar om neuropsykiatriska diagnoser, och om dessa påverkar det pedagogiska arbetet i skolan.

4.1 Frågeställningar

- ❖ Innebär diagnosen något för det pedagogiska arbetet? I sådana fall vad?
- ❖ Kan pedagogerna se några för – nackdelar i att elever diagnosticeras?

5. METODOLOGISKA ÖVERVÄGANDEN OCH DATAINSAMLINGSMETOD

Under detta kapitel har vi för avsikt att redogöra för de metodologiska överväganden som gjordes under skrivandet av vår uppsats. Vi har också för avsikt att redovisa de metoder som vi har tillämpat för att inhämta det material som tjänar till att besvara våra frågeställningar och har som ändamål att uppnå uppsatsens syfte.

5.1 Datainsamlingsmetod

Vi har valt att använda oss av samtalsintervjuer som metod för att söka svar på våra frågeställningar. Denna metod öppnar upp för ett djupare utrymme för interaktion och samspel mellan de parter som ingår i intervjustudien, samt ger möjligheter att registrera oväntade svar och följa upp dessa (Esaiasson¹⁴, Gilljam¹⁵, Oscarsson¹⁶, Wägnérud¹⁷, 2007). Samtalsintervjuer, som är en kvalitativ intervjumetod, innebär dock en begränsning då man som undersökare är ute efter att ta reda på frekvens, det vill säga hur ofta ett fenomen förekommer. Genom att använda sig av samtalsintervjuer som metod handlar det mer om att synliggöra problemformuleringar och hur ett fenomen gestaltar sig. Denna metod passar därför för intentionen med vår undersökning och tjänar som en grund för att redogöra för vårt syfte och tillhörande frågeställningar. Intervjumetoden öppnar också upp för fler tolkningar än vad det verbala språket ger uttryck för på så sätt att även kroppsspråket observeras och får betydelse för tolkningen av svaren samt ger förstärkning till det talade ordet. Vår intervjustudie genomfördes som en respondentundersökning, vilket innebär att de deltagande svarspersonerna och deras egna tankar kring det valda forskningsområdet är studieobjekten. Därför ställs det samma frågor till de olika svarspersonerna och det handlar sedan för forskaren om att hitta mönster i svaren, samt kunna beskriva och förklara varför de olika respondenterna skiljer sig åt i sina svar.

5.2 Undersökningsgrupp och tillvägagångssätt

Vi har valt att genomföra vår undersökning på två grundskolor belägna i olika geografiska områden. Dessa skolor, som ligger i Västra Götaland och i två olika kommuner, skiljer sig också på så sätt att det är stora skillnader i elevantal, där den ena skolan har ca 550 elever och den andra har ca 300 elever. Skolan med färre elever är lantligt belägen och eleverna har en likartad social bakgrund. På den andra skolan, som ligger i en förort till Göteborg, har eleverna olika sociala och kulturella uppväxtvillkor.

Via telefon tog vi kontakt med de pedagoger som möjliggjorde vår undersökning genom att medverka i intervjustudien. De var åtta till antalet, varav fyra stycken representerar en av de medverkande skolorna och de resterande fyra representerar den andra skolan.

¹⁴ Professor i statsvetenskap

¹⁵ Professor i statsvetenskap

¹⁶ Docent i statsvetenskap

¹⁷ Docent i statsvetenskap

Vi vill dock betona att dessa åtta stycken deltagande pedagoger endast ger uttryck för sina uppfattningar och erfarenheter, och representerar inte några uppfattningar hos övriga kollegor. Svarspersonerna är alla utbildade mot de tidigare skolåren, varav endast en har fortbildning inom det specialpedagogiska området. Dock har alla mött ett stort antal elever med neuropsykiatriska diagnoser. Pedagogernas arbetslivserfarenhet sträcker sig från ett år i yrket till 40 år och är alla kvinnor i åldrarna 30-63 år. De blev utvalda som svarspersoner bland annat p.g.a. denna bredd i ålder och yrkeslivserfarenhet. Den pedagogiska verksamheten som de är verksamma inom avser elever i åldrarna 6-9 år.

Intervjuundersökningen baserades på en intervjuguide (se bilaga 1), vilken arbetades fram utifrån vårt uppsatta syfte. Intervjufrågorna tjänade som grund till att synliggöra pedagogernas uppfattningar och tankar kring neuropsykiatriska diagnoser och specialpedagogikens praktiska utformning i den pedagogiska verksamheten. Intervjuguiden var indelad i fem olika områden och inleddes med bakgrundsfrågor. Dessa hade formen av vilken utbildning den intervjuade personen har, hur lång arbetslivserfarenhet, samt hur många elever i behov av särskilt stöd som svarspersonen uppskattningsvis har mött i den egna pedagogiska verksamheten. Därefter följde frågor som berörde det pedagogiska arbetet och om och hur det påverkats av att ha elever med neuropsykiatriska diagnoser i klassen. Nästa område belyste behovsaspekten, med avseende på om det finns behov av diagnoser och i sådana fall varför. Det fjärde området berörde elevtemat, och hur eleven har uppfattats påverkats av diagnosen, liksom om skolsituationen förändrats i och med en diagnostisering. Det sista temaområdet fick rubriken övrigt, där vi valde att ställa öppna frågor om den aktuella visionen och den eftersträvsansvärda målsättningen i läroplanen "en skola för alla". Denna fråga ställdes till stor del av eget intresse för svarspersonernas tankar om detta mål, som vi anser rama in hela vårt syfte med uppsatsen. Vi ställde också följdfrågor beroende på vad som kom upp under samtalets gång, dessa blev därav improviserade och finns inte fastställda i intervjuguiden.

Inledningsvis genomfördes en pilotintervju som hade sin utgångspunkt i den framarbetade intervjuguiden men kom under samtalets gång att utvecklas ytterligare. Vi upplevde att vårt ämnesval väckte stort intresse och att frågeställningarna berörde svarspersonen mycket. Därför utvecklade vi intervjuguiden med fler frågeställningar där det även fanns utrymme för följdfrågor och utvecklande svar.

5.3 Avgränsning

Med definitionen neuropsykiatriska diagnoser menar vi Autismspektrumstörningar, ADHD, Asperger syndrom och Tourettes Syndrom. Anledningen till att vi valt att fokusera på just dessa diagnoser är att vi är av den uppfattningen att dessa diagnoser och den problematik de innebär är de vanligaste i skolan idag. Vi har inte för avsikt att belysa något genusperspektiv, inte heller några kulturella och sociala aspekter eftersom detta inte är av relevans för vår undersökning. Vid de fall där lärarna vidrör dessa teman har vi valt att ej redogöra för dessa i resultatdelen, och vi väljer också att benämna alla barn under den gemensamma termen elever, för att texten ska speglas utifrån ett likhetsideologiskt perspektiv. Än en gång vill vi betona att vi endast avser att fokusera på elever i grundskolans tidigare år (6-9år).

5.4 Dokumentation och analys av data

Vi har dokumenterat intervjuerna genom att spela in dem. Dessa inspelningar har sedan lyssnats igenom noggrant och transkriberats för att fungera som underlag för vår analys. Transkribering innebär att vi ordagrant har skrivit ner intervjuerna, detta gjorde materialet strukturerat och mer tillgängligt för analys. Vi valde att tillsammans lyssna på och transkribera en intervju i taget för att vi ville få möjlighet att analysera materialet genom att utbyta tankar och belysa materialet ur olika perspektiv.

På detta sätt fick vi också möjlighet att tillsammans kunna tolka och knyta pedagogernas svar till uppsatsens syfte. Därefter har vi också jämfört det insamlade intervjumaterialet från respektive verksamhet. Detta för att försöka se mönster, likheter och skillnader och på så sätt finna svar på vår övergripande forskningsfråga som gäller pedagogers uppfattningar om diagnoser, och om dessa påverkar det pedagogiska arbetet med elever i behov av särskilt stöd.

Vi anser att vårt val av metod för att bearbeta materialet har fungerat väl, dock betonar Kvale¹⁸ (1997) att förutsättningarna för att finna mönster i intervju svaren ökar markant om intervjuarna tolkar svaren på var sitt håll. Detta öppnar upp för fler tolkningar och nyanser i svaren där skillnader och likheter kan synliggöras.

5.5 Studiens tillförlitlighet

Vi har endast för avsikt att presentera vårt forskningsmaterial med resultat, och har alltså inte som ändamål att redovisa några värderingar eller enhetliga svar och lämnar det sedan öppet till läsaren att bedöma generaliserbarheten (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wägnerud, 2007). Detta för att generaliserbarheten får olika tyngd och betydelse beroende på vem som tolkar resultaten. Eftersom vår studie baseras på ett begränsat antal deltagare, saknar den reliabilitet på så sätt att mätnoggrannheten blir för tunn i förhållande till detta stora och komplexa tema.

Validiteten kan dock ses som sanningsenlig utifrån de medverkande pedagogernas uppfattningar och erfarenheter i respektive verksamheter. Vi lämnar det sedan öppet för var och en att tolka giltigheten för studien.

5.6 Metoddiskussion

Undersökningens tillförlitlighet hade kunnat stärkas ytterligare genom fältstudier i form av observation i den pedagogiska verksamheten, men p.g.a. tidsbrist blev inte detta möjligt att genomföra. Observationsmetoden ger också forskaren möjlighet att få syn på hur de verbala uppfattningarna och de tankar som svarspersonerna ger uttryck för praktiseras i den pedagogiska verksamheten. Vi anser att samtalsintervju och observation är två metoder som kan komplettera varandra på så sätt att praktiken kan vara svår att formulera i ord och orden svåra att omsätta i praktiken.

5.7 Etiska principer

Innan vi påbörjade vår intervjustudie informerade vi de medverkande pedagogerna om studiens syfte. Vi betonade att deras tankar, uppfattningar och ord skulle fungera som underlag för vår studieundersökning samt att deltagandet är frivilligt och kan brytas om så önskas. Vi informerade även de medverkande pedagogerna och de verksamheter de representerar att allt intervjumaterial skulle anonymiseras i undersökningen och i det färdigställda materialet (Stukát¹⁹, 2005).

¹⁸ Var verksam vid Psykologiska Institutionen i Oslo

¹⁹ Fil. Dr i pedagogik

6. ANALYS OCH RESULTAT

Vi har valt att redovisa vårt resultat och analys av studien på så sätt att vi knyter an det bearbetade materialet till frågeställningarna. Vi har då för avsikt att redogöra för en frågeställning i taget och därefter sammanfoga svaren med vårt syfte för uppsatsen. När vi i nedanstående text skriver om diagnoser menar vi neuropsykiatriska diagnoser.

6.1 Innebär diagnosen något för det pedagogiska arbetet? I så fall vad?

Under denna fråga har vi valt att kategorisera pedagogernas svar under två huvudrubriker, nämligen ”Diagnos- ökad förståelse, bemötande och aktiv integration” och ”Diagnos- dörröppnare till resurser och metoder”.

DIAGNOS- ÖKAD FÖRSTÅELSE, BEMÖTANDE OCH AKTIV INTEGRATION

Samtliga medverkande pedagoger ger uttryck för att arbetet med elever med neuropsykiatriska diagnoser väcker många känslor. Allt ifrån frustration, otillräcklighet och stor påfrestning till inspirerande, givande, utvecklande, intressant och otroligt glädjande! En pedagog betonar dock att det allra viktigaste i arbetet med dessa elever är att bemöta dem för de de är, och se bortom deras svårigheter. Samtliga pedagogers avsikter med olika insatser och åtgärder kan vara mycket goda men det är dock deras innebörd för eleven som är det absolut viktigaste. En pedagog menar att känslan av att få specialpedagogiskt stöd kan också tidigt ge känslan av att vara avvikande eller speciellt utvald. Därför är det viktigt att kunna ”läsa av” eleven för att kunna sätta in rätt insatser från början. Detta kan dock vara väldigt svårt även för en erfaren pedagog eftersom man ofta känner sig osäker inför en elev med denna diagnos. En av pedagogerna uttrycker att känslor av skuld och misslyckande ofta får fäste hos många pedagoger, vilket tyvärr ibland gör att man vill skuldbelägga föräldrarna för att de brister i sitt föräldraskap. Detta är självklart inte fallet, men ibland behöver man ha något att skylla på då otillräckligheten gör sig påmind. Pedagogen menar också att samspelet med eleven ibland får negativ innebörd då man som pedagog inte alltid orkar ta hänsyn till diagnosens problematik och tänka förnuftigt. Ibland tar de starka känslorna överhanden i form av irritation och besvikelse, vilket gör att man reagerar istället för att agera. Plötsligt blir det hela mer personligt och man frågar sig vad man gör för fel istället för att fråga sig hur man kan hjälpa eleven. Ens självbild sätts ofta på spel och det krävs en stark tilltro på sin egen förmåga som lärare, hon uttrycker: ”Även om jag vet hur jag borde agera utifrån min yrkesroll så är jag inte mer än människa, när orken tryter tar känslorna över och jag känner mig plötsligt väldigt liten i denna komplexa värld” (Utdrag ur intervju, 2009- 11-23).

En viktig aspekt som samtliga pedagoger betonar är att förståelsen för elevens beteende får en helt annan tyngd i och med diagnosen i sig. Perspektivet ändras från att se på eleven som en ”jobbig elev” till ”en elev som har det jobbigt”. De framhåller att: ”Det är mer en fråga om rätt förhållningsätt. Ges alla elever rätt möjligheter så kan alla lyckas” (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

Vidare betonar en av pedagogerna också betydelsen av att prata med de övriga eleverna i klassen om värdegrundsfrågor för att förebygga segregering och öka förståelsen för att alla människor är olika och har olika behov, men är ändå lika mycket värda.

Trots goda intentioner med att integrera de elever som är i behov av särskilt stöd känner hon att många av dessa elever aldrig blir en grupp. Hon tycker att det som en pedagog kan göra är att hjälpa till med interaktionen i klassen genom olika samspeletsövningar för att stärka alla elevers tillhörighet i gruppen. Andra resurser som t.ex. spel, där eleven får träna social interaktion med andra, är ett viktigt redskap för elever som har svårigheter att samspela.

Pedagogen menar: "Social interaktion är inte bara viktigt i skolan utan även en viktig del i övriga livet, behärskar man de sociala koderna kan man utvecklas mycket i mötet med andra" (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

Vidare uttrycker en annan pedagog en rädsla över att inkluderingstanken skapar klyftor mellan eleverna på grund av bristen på förståelse och rädsla för det impulsiva och utagerande beteendet, som en neuropsykiatrisk diagnos ofta innebär. Hon menar också att klyftorna ökar i och med att kraven att nå upp till ämneskunskaperna ökar, vilket ofta leder till att de elever som är i behov av särskilt stöd har svårt att hänga med och nå upp till målen. Pedagogen understryker också att man i vissa situationer blir tvungen att utöva sin auktoritet som lärare för att förhindra utanförskap. Med detta menar hon att det är viktigt att försöka begränsa sådana situationer som ofta innebär att någon blir utanför, detta kan förhindras till exempel genom att läraren själv strukturerar upp grupparbeten och lagsporter så att eleverna inte får utrymme att välja kamraterna själva, eftersom detta ofta leder till att de elever som "avviker" blir valda sist. Hon betonar att: "Det är inte en självklarhet att alla får en tillhörighet i klassen, men skolan skall finnas för alla och anpassas till alla" (Utdrag från intervju, 2009-11-19).

Ytterligare en rädsla som en pedagog uttrycker är känslan av att aldrig räcka till, då den övriga klassen ofta får stå åt sidan för de elever med neuropsykiatriska diagnoser: "Känslan av att aldrig riktigt räcka till gör att man börjar tvivla på sin egen förmåga, det är då det är extra viktigt att påminna sig själv om att jag gör det bästa jag kan utifrån de förutsättningar som finns" (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

DIAGNOS- DÖRRÖPPNARE TILL RESURSER OCH METODER

Pedagogerna ger uttryck för att det inte är diagnosen i sig som är av betydelse, utan det är snarare den problematik som diagnosen ger uttryck för som är i fokus. De betonar att det pedagogiska arbetet med elever med neuropsykiatriska diagnoser kräver stor flexibilitet samt förmåga att planera den dagliga verksamheten och fatta snabba beslut. Ibland krävs också resurser i form av hjälpmedel och extra personal. En pedagog uttrycker också en rädsla över hur klassens struktur skulle påverkas om hon fick en längre sjukfrånvaro, detta med tanke på att bristande rutiner kan få stora konsekvenser för de elever som är i behov av särskilt stöd och en välförankrad struktur i skolans vardag. Hon framhåller att: "När man arbetar med dessa elever blir man så involverad att man glömmer sig själv och sätter alltid elevens behov i främsta rummet. Det blir svårt att vara frånvarande från jobbet då jag vet vilka konsekvenserna blir för eleven" (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

Pedagogerna betonar också att diagnoser fungerar som dörröppnare för resurser i form av hjälpmedel, resurspersonal och handledning med specialpedagog. De menar att då en elev har en diagnos är det lättare för pedagogen att motivera varför vissa hjälpmedel behövs i undervisningen som t.ex. datorer som är en stor hjälp för de elever med motoriska svårigheter, eller för de elever som behöver en varierad undervisning utöver den traditionella.

Dock menar en av pedagogerna att många elever med neuropsykiatriska diagnoser har behov av regelbunden och enskild undervisning. Hon menar att problemet inte ligger i bristande intellektuella förutsättningar utan att eleven inte har förmågan att prestera vad man förväntar sig i den rådande klassrumsituationen. I dessa situationer behövs då resurser i form av speciallärare eller annan lärare och personlig undervisning. Hon framhåller också problematiken i detta då eleven behöver denna hjälp men samtidigt riskerar att hamna utanför gruppen. Hon slår dock vakt om att dessa resurser måste finnas att tillgå och understryker att den enskilda undervisningen möjliggör en helt individuell undervisning utifrån elevens förutsättningar och behov.

Här måste dock de vuxna exemplifiera som goda sociala modeller eftersom elever med likartade problem inte har förmågan att vara föredömen för varandra. Pedagogerna är dock av den gemensamma åsikten att oavsett om resurser tillförs i form av enskild undervisning eller i form av resurspedagog i den stora gruppen så måste någon ta ansvar för eleven i behov av särskilt stöd så att behoven verkligen kan tillgodoses.

6.2 Kan pedagoger se några för – och nackdelar i att elever diagnostiseras?

Under denna fråga har vi valt att kategorisera pedagogernas svar under följande två rubriker ”Diagnos- faktakunskap, förhållningssätt och bedömning” och ”Diagnos- elevens utveckling och identitet”

DIAGNOS – FAKTAKUNSKAP, FÖRHÅLLNINGSSÄTT OCH BEDÖMNING

Pedagogerna i studien uttryckte många fördelar med att elever i behov av särskilt stöd diagnostiseras. De menar att med hjälp av en fastställd diagnos kan pedagogerna ta reda på fakta om elevens svårigheter och därmed kunna anpassa förhållningssätt och undervisningen i klassrummet för att på bästa sätt kunna tillgodose elevens behov. Detta ser pedagogerna som en svår och stor utmaning eftersom hela elevens situation i klassrummet behöver anpassas och det krävs genomtänkt planering för det pedagogiska mötet med eleven. En av pedagogerna berättar om en situation då kravnivån på eleven blev för hög, vilket tog sig uttryck i impulsivitet och stora uppmärksamhetssvårigheter. Eleven reagerade genom frustration och ilska vilket hindrade allt fortsatt arbete. Hon menar att det är mycket svårt som pedagog att finna en lämplig aktivitetsnivå som motiverar eleven. Vidare betonar hon vikten av kunskap om den enskilda elevens problematik och inte bara om diagnosen som helhet. Dock menar pedagogerna att i och med diagnosen öppnas många dörrar till extra resurser i form av hjälpmedel, handledning och vid behov även extra personal som kan vara till fördel för elevens utveckling. En av pedagogerna uttrycker: ”Jag vet vilket förhållningssätt jag ska tillämpa för att tillgodose elevens behov. Man har ju ett behov som människa att kategorisera andra människor och har en viss bild av vad som anses normalt. Vet jag att eleven har en diagnos är det lättare för mig att veta vilka gränser jag ska sätta” (Utdrag ur intervju 2009-11-23).

Hon menar att det är till elevens fördel om pedagogen vet om att det finns en neuropsykiatrisk diagnos då man ska inhämta underlag för de individuella utvecklingsplanerna, eftersom man som pedagog då observerar kunskap och sociala förmågor hos eleven. Vidare uttrycker hon dock att: ”En individuell framställning av problematiken ger en skildring av hur just eleven ifråga fungerar men en diagnos ger en generell framställning av hur en elev med en bestämd diagnos fungerar. Detta gör att missförstånd kan uppstå eftersom varje elev är unik” (Utdrag ur intervju 2009-11-23)

Flera av pedagogerna menar att det finns många fördelar med att eleverna får en diagnos, framförallt innebär det mycket positivt för den pedagogiska undervisningens utformning. Förutom ökad förståelse för elevens problematik får man som pedagog också riktlinjer om vilka krav som är rimliga att ställa och vilka metoder som kan vara tillämpbara för att bemöta den enskilda elevens behov. En av pedagogerna uttrycker sin osäkerhet kring bedömningskriterierna i relation till elevens kunskapsnivå: ”Vad mäter vi, det eleven kan eller det eleven inte kan? Hur vet jag att jag bedömer rätt?” (Utdrag ur intervju, 2009-11-19).

Vidare framhåller hon problematiken i att alla elever oavsett förutsättningar bedöms inom samma ram för vilka kriterier som ska uppnås för att nå kursmålen. Hon drar likheter och hänvisar till en bild som sitter uppsatt i klassrummet och påvisar denna problematik.

Bilden gestaltar en grupp olika djurarter, allt ifrån fisk till apa, som fått i uppgift att klättra upp i ett träd och synliggör hur olika förutsättningar eleverna har i skolan för att nå upp till de fastställda kursmålen.

En av pedagogerna belyser också detta dilemma och betonar det paradoxala i att pedagogerna anser sig behöva en fastställd diagnos som grund för att kunna kräva resurser trots att skollagen betonar att alla barn ska ha lika tillgång till undervisning oavsett vilka förutsättningar eleven har. Hon menar att skolan har ett stort ansvar att tillgodose alla elevers individuella behov oavsett elevens förutsättningar att erövra den kunskap som skolan förespråkar.

En pedagog anser att behovet av att diagnostisera elever har ökat de senaste åren. För tio år sedan var klasserna mindre och pedagogerna fler, tempot var långsammare och kraven lägre. Barn fick vara barn mycket längre och ramarna för vad som var normalt var vidare. Hon menar att det förr fanns en annan förståelse för att alla barn är olika och mognar i olika takt. Idag är det inte så, kraven är högre, tempot snabbare och samhället förändras i allt högre tempo. Då gäller det att hänga med, att inte ”släpa efter” för det finns varken tid eller utrymme för det. Pedagogens uttrycker:

”Då behöver vi förklaringar till varför alla inte följer med i detta tempo och håller sig inom ramarna för hur man ska uppträda och för vad man ska prestera. Vi behöver något att skylla på, något att lägga över ansvaret på” (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

DIAGNOS- ELEVEN UTVECKLING OCH IDENTITET

Pedagogerna gav också uttryck för rädslan över att en diagnos i vissa fall kan vara till nackdel för eleven. De menar att vetskapen om att en diagnos föreligger kan innebära att man som pedagog stirrar sig blind på den problematik som den kan innebära, och glömmer att se till eleven ”bakom diagnosen”. De menar att: ”Man får inte glömma att även om en elev har en diagnos så fortsätter eleven att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar. Eleven mognar ju i sin diagnos” (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

Osäkerheten kring om anpassad undervisning alltid är till det bättre är också något de reflekterar över. En pedagog menar att det finns risk att elevens utveckling inte går framåt lika fort eftersom man ofta sänker kraven och prestationsnivån för de elever som är i behov av särskilt stöd. Hon reflekterar över vad en diagnos kan innebära för eleven i ett framtida perspektiv och menar att i skolan kan en diagnos vara en tillgång för att få rätt resurser men undrar om det verkligen är en tillgång för eleven i vuxen ålder då denna ska verka i samhället. Hon uttrycker: ”Jag menar att det även i vuxen ålder är svårt att avvika och finna tillhörighet i en grupp. Där skolan slutar tar ju arbetsmarknaden vid” (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

Pedagogerna reflekterar också över vad en diagnos kan innebära för den enskilda elevens självkänsla och identitet. Att ”etiketteras” med diagnos innebär i många fall att man även får en etikett som avvikare. En av pedagogerna menar att det ofta är för pedagogernas och föräldrarnas skull som en diagnos kan vara till fördel, men vad gäller eleven själv så gör en diagnos ingen skillnad i så tidig ålder. Pedagogens betonar att:

”I så tidig ålder förstår inte eleven vad en diagnos innebär. Den förändrar heller ingenting. Barn är barn och samselar utifrån de förutsättningar som krävs för stunden. Det är snarare vi vuxna som lägger för mycket värderingar i barnens beteende och behöver förklaringar till detta, vilket gör det hela mer komplicerat” (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

SAMMANFATTNING

Utifrån det insamlade materialet ger pedagogerna uttryck för att det inte är diagnosen i sig som är av betydelse, utan det är snarare den problematik som diagnosen ger uttryck för som är i fokus. De anser att det är av stor betydelse att få kunskap om de svårigheter som en diagnos kan innebära, detta för att kunna utforma verksamheten på ett tillfredställande sätt, vilket bland annat innebär struktur och tydlighet i undervisningen för de elever med neuropsykiatriska diagnoser. Pedagogerna understryker också att det är viktigt som pedagog att aktivt verka för att alla elever ska känna tillhörighet i klassen där allas individuella förutsättningar och behov blir tillgodosedda. Utifrån detta konstaterande kan tolkas att pedagogerna verkar utifrån ett sociokulturellt perspektiv där den lärande eleven står i centrum, och en anpassad undervisning anses öka förutsättningen för att tillgodose elevernas olika behov, och därmed främja meningsskapandet och lärandet.

Vidare framhåller de att dessa elever också väcker ett så stort engagemang att man som pedagog inser hur beroende eleverna är av omgivningens stöd och tillrättaläggande av omgivande miljö. Denna medvetenhet ställer dock stora krav på pedagogen och känslan av att inte alltid räcka till blir ibland övermäktig. Samtliga pedagoger betonar dock att undervisningen som planeras för de barn som är i behov av särskilt stöd är bra för alla barn. Detta framhäver flera av de medverkande pedagogerna samtidigt som de understryker vikten av att ha en anpassad skoldag. En av pedagogerna menar att problematiken inte ligger hos eleven utan i pedagogernas förhållningssätt.

En av pedagogerna uttrycker att man måste befästa ett förhållningssätt där man intar ett perspektiv som inte benämner elevens beteende som uträknande och elakt utan snarare som ett beteende som beror på en oförmåga hos eleven. Man måste hela tiden försöka agera med elevens intresse för ögonen och för vad man anser vara det bästa i just den rådande situationen. Hon understryker också vikten av att komma ihåg att eleven är beroende av att samspelet med läraren fungerar. Hon menar att det är mer en fråga om rätt resurser och förhållningssätt, vilket kan härledas det sociokulturella perspektivet där lärandet ses som en relation mellan eleven och omvärlden och elevens sätt att agera måste förstås mot den bakgrund som han/hon vänder sig mot.

Sammanfattningsvis kan sägas att pedagogerna ser diagnosticering av elever som en fördel eftersom det öppnar upp för resurser och ger riktlinjer för rätt bemötande och anpassning av undervisningen. Pedagogernas perspektiv ändras också till ett mer förstående förhållningssätt där pedagogen inte lägger problematiken på eleven. Nackdelen kan dock vara att en diagnos i vissa fall kan innebära att elevens utveckling inte går framåt lika fort eftersom man ofta sänker kraven och prestationsnivån för dessa elever. Pedagogen reflekterar också över vad en diagnos kan innebära för den enskilda elevens självkänsla och identitet. Att "etiketteras" med diagnos innebär i många fall att man också får en etikett som avvikare.

En pedagog uttrycker också att diagnosticeringen av elever har ökat de senaste åren. Hon menar att förr var klasserna mindre och pedagogerna fler, tempot var långsammare och kraven lägre. Idag är det tvärtom menar hon och det gäller att hänga med, för det finns varken tid eller utrymme för att "släpa efter". Vi anser att dessa ord är så tänkvärda och ramar in vår titel på uppsatsen, därför väljer vi att citera pedagogen ännu en gång:

"Då behöver vi förklaringar till varför alla inte följer med i detta tempo och håller sig inom ramarna för hur man ska uppträda och för vad man ska prestera. Vi behöver något att skylla på, något att lägga över ansvaret på" (Utdrag ur intervju, 2009-11-23).

7. DISKUSSION

Under denna rubrik diskuterar vi uppsatsens resultat kopplat till teori och tidigare forskning. Vi reflekterar också över undersökningens generaliserbarhet.

Vi började vår uppsats med att i inledningen diskutera och ifrågasätta de neuropsykiatriska diagnosernas uppkomst och vilka orsakerna kan vara till dessa. Vi funderade på om det kunde vara samhällets ökade krav på den enskilda individen och de förändringar i form av nedskärningar som har skett i skolan. Detta i kombination med ett ständigt ökande tempo och föränderligt samhälle skulle kunna vara en bidragande orsak till att allt fler elever diagnosticeras idag. Våra tankar om denna problematik får stöd i Kärfves (2000) uppfattning då hon menar att gränserna för normaliteten snävas in och den som inte hänger med i samhällets tempo riskerar att hamna utanför den trygga normalitetens gemenskap.

Leckström (2001), framhåller att om en elev ska diagnosticeras det första den inte uppträder på ett önskvärt sätt och håller sig inom de allt mer insnävade ramarna så finns det snart inga "helt vanliga barn kvar". Hon menar också att flera olika faktorer är av stor betydelse för hur en elev presterar och utvecklas i skolan. Kan det vara så att flera olika förhållanden spelar in och orsakar att en del barn får svårigheter att anpassa sig till skolans rammar, eftersom de inte alltid på grund av den situation som råder har möjlighet att bli sedda och få sina individuella behov tillgodosedda? Kan det också vara så att de barn som redan har svårigheter med koncentration och sociala relationer blir mer utmärkande under rådande förhållanden vilket leder till att problematiken förklaras som neuropsykiatrisk diagnos?

Utifrån vårt insamlade material och genom att verksamma pedagoger har bidragit med sina erfarenheter och kunskaper har vi kunnat finna mönster och likheter som vi sedan kunnat knyta samman med tidigare forskning på området. Vi har därmed utifrån vårt intervjumaterial kunnat urskilja ett mönster som leder oss ett steg närmare den uppfattning som "råder" hos verksamma pedagoger i skolan idag om neuropsykiatriska diagnosernas orsak. Detta kan dock inte gälla som ett generaliserbart svar på vårt uppsatta syfte och frågeställningar. Vi har valt att dela upp diskussionsdelen i två huvudrubriker som belyser svaren på våra frågeställningar och därmed vårt uppsatta syfte med studien.

INNEBÄR DIAGNOSEN NÅGOT FÖR DET PEDAGOGISKA ARBETET?

Det mönster som vi tidigt kunde urskilja i vårt färdigställda intervjumaterial var att alla de medverkande pedagogerna var av samma åsikt då det gäller diagnosens betydelse för det pedagogiska arbetet. De menar att en diagnos öppnar upp för resurser i form av extra personal och olika hjälpmedel som kan behövas som komplement till den övriga undervisningen.

Vi ställer oss dock frågande till detta eftersom det enligt skollagen ska erbjudas det stöd i skolan som en elev är i behov av för att tillgodogöra sig undervisningen utifrån sina egna förutsättningar och behov (1985:1 100). Vi frågar oss om det kan vara så att samhället i och med den strama ekonomi som råder indirekt kräver en diagnosdefinition för att eleven och skolan ska bli rättfärdiga de resurser som krävs. Detta har i sin tur blivit en allmängiltig regel och ett kriterium som skolan blivit tvungna att leva upp till och anpassa sig efter för att kunna förankra resurser i den pedagogiska verksamheten. Om detta är rätt eller fel är en annan fråga.

En pedagog menar att genom att en elev får en diagnos så kan de söka kunskap om den neuropsykiatriska diagnosens problematik och därmed tillämpa denna i den pedagogiska verksamheten. De menar att diagnosen blir ett redskap för att veta hur de ska anpassa undervisningen och tillämpa metoder för att tillgodose elevens enskilda förutsättningar och behov.

Vidare menar de också att diagnosen ger riktlinjer om rätt bemötande och förhållningssätt samtidigt som den även hjälper till ökad förståelse för elevens agerande. Vi anser att detta blir dubbeltydigt i den bemärkelsen att man som pedagog alltid ska se till den enskilda elevens förutsättningar och behov, men kan förstå svårigheten i att agera rätt då kunskap saknas vad gäller diagnosens problematik. Dock slår vi vakt om att varje individ är unik och varje diagnos har sin specifika problematik. En av pedagogerna anser att det i vissa situationer krävs en speciallärare och personlig undervisning för att tillgodose elevens behov.

Hon menar att dessa resurser alltid måste finnas att tillgå men uttrycker samtidigt en rädsla för att särskiljning från den övriga gruppen kan leda till utanförskap. Vi har reflekterat mycket över denna problematik och menar att det är en svår balansgång att avväga. Svaret på vad som är det bästa för eleven vet man kanske först efteråt då man har facit i hand, men då det inte är till någon nytta längre.

Kadesjö (2007), belyser denna problematik genom att betona vikten av att kravnivån måste stå i relation till elevens förmåga. Han menar att betydelsen av att lyckas är viktig för elevens självkänsla, och i vissa situationer kan det därför främja elevens personliga utveckling att få särskild undervisning där kravnivån är anpassad. Han betonar dock den stora vikten av hur pedagogen förhåller sig till eleven och vilken uppfattning hon förmedlar. Detta får stor betydelse för elevens självbild och upplevelsen av att vara avvikande eller att vara särskilt utvald och unik. Det ligger alltså ett stort ansvar på pedagogen att inkludera elever med särskilda behov i gruppen och förmedla ett förhållningssätt där alla är lika mycket värda.

En av pedagogerna understryker att det inte är en självklarhet att en elev får en tillhörighet i gruppen, därför måste pedagogerna verka aktivt för detta genom att strukturera upp grupparbeten och lagsporter så att elever med neuropsykiatriska diagnoser inte blir valda sist. Kadesjö (2007) betonar att eleven efterhand själv uppmärksammar detta och väljer att undvika sådant som han/hon upplever sig ha svårt för. Följden kan då bli att eleven går miste om den stimulans och utveckling som andra elever får genom den spontana leken, andra aktiviteter och i umgänget med andra elever. Samtidigt betonar en av pedagogerna precis som sina kollegor att oavsett vilken undervisning som pedagogen bedriver så måste det alltid finnas någon som tar ansvar för de elever som är i behov av särskilt stöd. De betonar också, precis som Lopez (1999) framhåller, att det som är bra för dessa elever är bra för alla elever.

Ännu ett mönster som framträder i undersökningens resultat är den gemensamma nämnare som belyser pedagogernas känslomässiga engagemang vad gäller arbetet med elever med neuropsykiatriska diagnoser. Den likhet som förenar pedagogerna är deras frustration över att inte räcka till för eleverna, samtidigt som de uttrycker att arbetet också är mycket glädjande, intressant och utvecklande. En viktig aspekt som en av pedagogerna belyser är då metoderna inte alltid fungerar eller då orken inte räcker till. Hon menar att ibland tar då de starka känslorna överhanden i form av irritation och besvikelse. Tron på den egna förmågan sviktar och hopplösheten gör att ens självbild ställs på spel. Risker blir då att man brister i sitt pedagogiska förhållningssätt och man reagerar istället för att agera. Wellros (1998), menar att våra reaktioner och handlingar gentemot andra bestäms av hur vi definierar dem och den situation de befinner sig i, vilket får konsekvenser för den enskilda individen.

Därför anser vi att lärare som arbetar med elever som har en neuropsykiatrisk diagnos är i stort behov av handledning för att förstå sitt eget agerande och kunna sätta ord på sina känslor, samt få kunskap om den enskilda elevens problematik.

Vidare framhåller Dysthe (2003) att kulturella uppfattningar av elever i behov av särskilt stöd kan öppna upp för eller begränsa möjligheterna för utveckling genom den självuppfattning som förmedlas till eleven i form av antingen motivation och intresse eller resignation.

Kadesjö (2007) hävdar att pedagogernas avsikter måste betraktas som goda men det är dock alltid deras innebörd för eleven som är det absolut viktigaste. Mot denna bakgrund anser vi att det kan vara av stor vikt för pedagoger att ha kunskap om en neuropsykiatrisk diagnos och den problematik som den kan ge uttryck för. Denna medvetenhet har stor relevans för läraryrket och dess möjligheter att tillgodose alla elevers enskilda behov.

Däremot tolkar vi Inga-Lill Jakobssons (2002) uppfattning om neuropsykiatriska diagnoser, som att en diagnosdefinition inte kan fungera som en vägledare i den pedagogiska verksamheten eftersom alla specifika diagnoser ger uttryck för olika specifika svårigheter och symtom hos den enskilda individen. Jakobsson framhåller, precis som Kärfve (2000), att den sociala miljön och de situationer som eleven möter är avgörande för dess problematik, och skolsituationen är beroende av många andra faktorer än bara barns speciella behov. Vidare betonar hon att diagnoser inte ger några tydliga riktlinjer vad gäller bemötandet av de elever som är i behov av särskilt stöd, och framhåller att utredningar av diagnoser alltid borde kopplas till de sammanhang där de ska användas. Beskrivningar av diagnosers symtom har endast liten betydelse utifrån ett pedagogiskt perspektiv om de inte kan relateras till de konsekvenser som problematiken kan innebära i skolan. Även Leckstöm (2001) belyser dock att det inte bara handlar om att sätta en diagnos på en elevs symtom utan man måste leta efter orsaken som de ger uttryck för. Det är nödvändigt att se eleven i sitt sammanhang. Hon understryker att man är inte bara, man blir i mötet med andra. Därför är det ingen tillfällighet att så många barn och elever diagnosticeras idag.

Mot denna bakgrund förstärks vårt resonemang och våra uppfattningar ytterligare om att miljö och förhållningssätt påverkar neuropsykiatriska diagnosernas symtom, och därmed frammanar diagnosen. Vi finner det dock motsägelsefullt att pedagogerna ger uttryck för att det inte är diagnosen som definition som är av betydelse, utan det är snarare den problematik som diagnosen ger uttryck för som är i fokus. Detta till trots framhäver pedagogerna vikten av att ha vetskap om att en diagnos föreligger eftersom de då kan inhämta ny kunskap, anpassa sin undervisning och sitt förhållningssätt. Våra tankar kring detta är att det inte borde behövas en diagnos för att pedagogen ska anpassa sin undervisning och sitt förhållningssätt. Vi anser att detta ska göras ändå inom den pedagogiska verksamheten eftersom pedagogerna alltid ska verka utifrån den enskilda individens förutsättningar och behov. Vårt argument får stöd i Lpo 94 där det framhävs att de verksamma inom skolan skall hjälpa de elever som har behov av särskilt stöd. Vår tolkning av detta är att det är elevens behov som styr oavsett diagnos. Däremot anser vi att en diagnos kan inge förståelse för elevens problematik vilket i sin tur avspeglar sig i pedagogens förhållningssätt gentemot eleven.

KAN PEDAGOGER SE NÅGRA FÖR OCH NACKDELAR I ATT ELEVER DIAGNOSTICERAS?

Under denna fråga framkommer ett tydligt mönster då alla pedagoger i studien ger uttryck för många fördelar med att elever i behov av särskilt stöd diagnosticeras. Under denna kategori infaller det som pedagogerna tidigare gett uttryck för att en diagnos innebär kunskap, anpassad undervisning, resurser och ett mer medvetet förhållningssätt. Dock ser pedagogerna också detta som en stor utmaning som innebär svårigheter eftersom de menar att hela elevens situation i klassrummet behöver anpassas, vilket kräver väl genomtänkt planering. Ytterligare en faktor av mer negativ karaktär framträder då en av pedagogerna också belyser problematiken då rätt kravnivå på eleven skall anpassas. Hon menar att det är mycket svårt att finna en lämplig aktivitetsnivå som motiverar eleven då okoncentration och impulsivitet tar överhanden. Vidare anser dock pedagogerna att vetskapen om att en diagnos föreligger kan göra eleven mer rättvisa då underlag för de individuella utvecklingsplanerna ska inhämtas.

De menar att i dessa fall observeras inte bara elevens kunskapsförmåga utan också sociala förmågor, då är det av stor vikt att vara medveten om inom vilka områden elevens problematik och svårigheter tar sig i uttryck.

Samtidigt är Leckström (2001) av den uppfattningen att en diagnos kan bidra till att pedagoger inte reflekterar och använder sitt eget förnuft och sin erövrade kunskap för att göra egna ställningstaganden. Hon menar att detta blir till ett hinder för att olika yrkesgrupper ska kunna använda sin kompetens på ett professionellt sätt i det komplicerade arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Gillberg menar dock att det är viktigt att ett barn tidigt diagnosticeras för att det så tidigt som möjligt ska kunna sättas in åtgärder och anpassa undervisningen i skolan till elevens nivå och därmed kravnivån. Vidare menar Gillberg (2005) att de svårigheter som en neuropsykiatrisk diagnos kan ge uttryck för blir utmärkande i skolans pedagogiska verksamhet där det krävs uppmärksamhet och koncentration för att följa med i undervisningen

Mot denna bakgrund anser vi det dock vara av stor vikt att ha vetskap om vilken problematik diagnosen innebär samtidigt som vi fortfarande menar att det inte är diagnosen i sig som är av betydelse utan just de konsekvenser som den får för eleven i skolan. Detta argument får också stöd i Jakobssons (2002) uppfattning om att beskrivningar av diagnosens symtom endast är av liten betydelse utifrån ett pedagogiskt perspektiv om de inte kan relateras till de konsekvenser som problematiken kan innebära i skolan. Vi vill också betona vår uppfattning om att det inte bara är den pedagogiska verksamheten som behöver förändras och utformas på annat sätt, även det pedagogiska förhållningssättet måste anpassas för att bemöta de elever med neuropsykiatriska diagnoser så de kan känna gemenskap och utvecklas utifrån sin fulla potential. Detta kräver stor lyhördhet, reflektion och kreativitet hos pedagogerna. Att våga anta utmaningen, att tänka i nya banor, att förändra och utveckla den pedagogiska verksamheten bortom den traditionella undervisningens gränser, anser vi vara a och o för att uppnå likvärdighet och bemästrandet av nya förmågor hos alla elever!

Kadesjö (2007) menar att det måste finnas en överensstämmelse mellan omvärlden och barnets egna förutsättningar. Om undervisningen i skolan ligger på en så abstrakt nivå att eleven inte förstår innehållet får eleven också svårt att koncentrera sig, vilket får konsekvenser för elevens inhämtning av kunskap och därmed kunskapsbedömning.

En av pedagogerna uttrycker sin osäkerhet kring hur bedömningskriterierna ska eftersträvas i relation till elevens kunskapsnivå då en neuropsykiatrisk diagnos föreligger. Hon framhåller problematiken i att alla elever bedöms inom samma ramverk där de kriterier och de kursmål som ska uppnås inte tar hänsyn till den olikhet som finns mellan eleverna. Hon frågar sig vad det är som skall mätas hos eleven, det den kan eller det den inte kan, och hur vet hon att hon bedömer rätt?

Stigendal (2004) belyser denna problematik och menar att det ligger så stort fokus på omdömen och kursmål att de som faller utanför detta strålkastarljus hamnar i skuggan och blir osynliga. Kadesjö(2007) betonar att för de elever som är i behov av särskilt stöd blir målet att hjälpa eleven utveckla sin förmåga att hantera sina svårigheter istället för att nå upp till de mål som kursplanen förespråkar.

Emanuelsson (2002) menar att betygssystemet både underhåller och nödvändiggör skolans behov av att urskilja vem som är normal och vem som avviker, och därmed också behovet av att definiera avvikelser som diagnoser.

Vidare framhåller Stigendal (2004) att omdömena skapar klyftor och ojämlikhet mellan elever och synliggör vilka som faller utanför ramen och inte når upp till målen. Detta är något som även Persson (2007) lyfter fram och menar att inom skolans värld uppkommer avvikelser och tar sig uttryck genom de snäva ramverk som skolan sätter upp i form av kursplaner och kursmål. Att mäta alla med en och samma måttstock, trots elevernas olika förutsättningar och behov, frammanar avvikelser och motsätter därmed intentionerna med en skola för alla. Detta trots det förhållningsätt som Salamancadeklarationen fastslår och som Sverige undertecknat.

Ännu ett alarmerande mönster vi kunde tyda genom intervjumaterialet var rädslan över den nackdel som pedagogerna uttryckte att en diagnos kan innebära för eleven. De menar att en diagnos kan innebära att man som pedagog lägger så stort fokus på diagnosens problematik att man glömmer se till eleven ”bakom diagnosen”. Vidare uttrycker en pedagog att det finns risk att elevens utveckling inte går framåt lika fort eftersom man ofta sänker kraven och prestationsnivån på eleven.

Ännu något som en pedagog reflekterar över är vad en diagnos kan innebära för den enskilda individens självkänsla och identitet. De menar att en diagnosticering ofta också innebär exkludering. Samtidigt är en av pedagogerna av den åsikten att en elev i tidig ålder inte förstår vad en diagnos innebär och därför förändrar den ingenting. Hon menar att det är oftast för pedagogernas och föräldrarnas skull som en diagnos kan vara till fördel eftersom vi behöver förklaringar till elevens beteende.

Vidare uttrycker Kadesjö (2007) att i skolans värld kan neuropsykiatriska diagnoser leda till att eleven definieras som avvikande, därför är det viktiga inte diagnoser eller avgränsningar i grundskolan utan att försöka förhindra att eleverna blir exkluderade. Därför är det viktigt för den enskilda elevens uppväxt och utveckling att tidigt förstå och finna mönster i elevens sätt att vara. Därmed blir det viktigt att pedagogerna i elevens omgivning tar ansvar för vad som förmedlas till eleven, eftersom detta också får stor betydelse för barnets självkänsla och identitetsskapande.

Vi anser att det kan vara av stor relevans för läraryrket och en fördel om alla som ingår i elevens livsvärld har vetskap om den problematik som diagnosen innebär. Vi menar att om man får en förklaring till de svårigheter som en elev ger uttryck för får man också en annan förståelse för elevens beteende. Detta anser vi i sin tur kan främja en positiv identitetsutveckling hos eleven eftersom förståelse kan förhindra att omgivningen förmedlar negativa värderingar till den enskilda individen.

En av pedagogerna menar att genom förståelse för elevens beteende ändras perspektivet från att se på eleven som en ”jobbig elev” till ”en elev som har det jobbigt.

Hundeide uttrycker detta: ”Acceptera mig inte som jag är- underförstått: se mig som den jag skulle kunna bli” (Dysthe 2003:17).

7.1 Slutdiskussion

Utifrån vårt insamlade intervjumaterial har vi kunnat urskilja mönster, likheter och olikheter för att uppnå vårt syfte och de tillhörande frågeställningarna. Dock har vi endast kunnat påvisa uppfattningar och erfarenheter som pedagogerna gett uttryck för, och som tillsammans med relevant forskning möjligen kan tjäna som trovärdiga svar eller åtminstone en grund att reflektera vidare kring.

Syftet som vi hade som utgångspunkt var att undersöka pedagogers uppfattningar om neuropsykiatriska diagnoser och om dessa påverkade det pedagogiska arbetet med elever i behov av särskilt stöd, liksom om pedagoger ser några för och nackdelar i att elever diagnosticeras. Detta anser vi dock vara uppfyllt med tanke på de resultat som framkommit. Frågan är dock fortfarande om diagnosen i sig är av betydelse eller om det endast är den problematik som diagnosen ger uttryck för. Om det endast är diagnosen i sig som är i fokus så frågar vi oss – för vems skull?

Är det föräldrarna som behöver en förklaring till sitt barns beteende, är det pedagogerna som behöver ett argument för att anpassa sin undervisning och kunna kräva resurser eller är det helt enkelt så som Foucault hävdade att samhället behöver en referensram att utgå ifrån för att kunna utse sina speciella avvikare? (Tideman, 2005).

Detta för oss in på det aktuella temat och den vision som alla pedagoger diskuterade kring, nämligen visionen ”En skola för alla”. De menade att det inte finns en skola för alla så länge diagnosen är i fokus. Vidare menade en pedagog att det är först då undervisningen anpassas till varje individ och behoven tillgodoses utan att någon exkluderas som vi kan börja diskutera begreppet en ”skola för alla” med gott samvete. Vi vill dock understryka att begreppet ”en skola för alla” enligt vår uppfattning riskerar att bli generellt med tanke på att alla skolor är olika. Med detta menar vi att den skola som är bra för en elev behöver inte vara bra för en annan, eftersom även alla elever är olika med olika behov. I och med Jomtiendeklarationen började skillnaderna mellan normal och specialundervisning utjämnas och begreppet ”En skola för alla” föddes (Tideman, 2000). Vi anser dock att det fortfarande är lång väg att gå för att införliva denna eftersträvaransvärda vision i praktiken. Vi frågar oss fortfarande vilken skola vi pratar om och för vems skull diagnosdefinitionerna behövs?

Dessa är viktiga frågor som vi anser vara betydelsefulla att reflektera vidare kring, dock väljer vi att inte göra detta i denna studie eftersom dessa frågor är allt för komplex och några sanningsenliga svar på dem inte finns. Vi vill ändå avsluta med ett par tankvärda ord:

”Begreppet ”En skola för alla” får full slagkraft först då vi inte längre letar efter förklaringar hos den enskilda individen för att frånsäga oss allt ansvar och skuld över att inte räcka till”
(Utdrag ur en intervju, 2009-11-23).

REFERENSER:

Börjesson, Mats (1997). *Om skolbarns olikheter*. Stockholm: Liber

Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (2003). *Problembarnets århundrade*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Oslo: Studentlitteratur.

Emanuelsson, Ingemar (2002). I behov av särskilt stöd- och ändå godkänd. Artikel i *Att bedöma eller döma*. Stockholm: Skolverket.

Egelund, Nils, Haug, Peder & Persson, Bengt (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber.

Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik AB

Gillberg, Christoffer (2005). *Ett barn i varje klass, om ADHA och DAMP*. Stockholm: Cura bokförlag

Jakobsson, Inga- Lill(2002). *Diagnos i skolan - En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik.

Kadesjö, Björn (2007). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber AB

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kärfve, Eva (2000). *Hjärnspöken. DAMP och hotet mot folkhälsan*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposion

Leckström, Lena (2001). *Pedagogiska magasinet*. Stockholm: Lärarförbundet.

Lopez, Iréne (1999). *Inclusive Education. A New Phase of Special Education in Sri Lanka*. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.

Persson, Bengt (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Svenska Uneskorådet (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca+10*. (Svenska Uneskorådets skriftserie 2/2006).

Stigendal, Mikael (2004). *Framgångsalternativ. Mötet i skolan mellan utanförskap och innanförskap*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tideman, Magnus & Rosenqvist Jerry & Ranagården Lisbeth & Lansheim Birgitta & Jacobsson, Katarina (2004). *Den stora utmaningen – om att se olikhet som en resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad och Malmö högskola.

Tideman, Magnus (2008). *Perspektiv på funktionshinder och handikapp*.
Malmö: Studentlitteratur
Utbildningsdepartementet (2006/07). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94. Stockholm: Skolverket.
Utbildningsdepartementet (2006). *Skollagen* (1985:1 100). Stockholm: Skolverket
Wellros, Seija (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: studentlitteratur

Internet

Hämtat den 2:e december från internet www.DSM-IV.se

BILAGA 1: INTERVJUGUIDE

Bakgrundsfrågor:

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur lång arbetserfarenhet har du inom pedagogisk verksamhet?
3. Hur många elever har du mött i den egna verksamheten som har neuropsykiatriska diagnoser? (uppskattningsvis)

Det pedagogiska arbetet:

1. Hur har det pedagogiska arbetet påverkats av att ha elever med neuropsykiatriska diagnoser i klassen?
2. Vilka tankar har du om att arbeta med elever med neuropsykiatriska diagnoser?
3. Hur har dessa tankar kunnat införlivas i praktiken? (Hjälpmedel, speciell pedagogik, för och nackdelar)

Behov:

1. Finns det behov av diagnoser och i sådana fall varför?
2. Vad kan en diagnos innebära för dig som pedagog?

Eleven:

1. Hur uppfattar du att eleven har påverkats av diagnosen? (fördelar/nackdelar)
2. Har diagnosen förändrat något för eleven i dess skolsituation?

Övrigt:

1. Vad anser du om intentionen ”en skola för alla”?
2. Hur ser din vision ut om ”en skola för alla”?